

Motakef, Mona

## Das Menschenrecht auf Bildung als Instrument zur Durchsetzung von Geschlechtergerechtigkeit

*ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 28 (2005) 4, S. 8-14



Quellenangabe/ Reference:

Motakef, Mona: Das Menschenrecht auf Bildung als Instrument zur Durchsetzung von Geschlechtergerechtigkeit - In: *ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 28 (2005) 4, S. 8-14 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-61301 - DOI: 10.25656/01:6130

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-61301>

<https://doi.org/10.25656/01:6130>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# ZEP

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung  
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

**peDOCS**

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)

Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# Gender Global Bildung und Geschlechter- gerechtigkeit

## Aus dem Inhalt:

- Gender in historischer und systematischer Perspektive
- Gender-Mainstreaming und Gender-Training
- Menschenrecht auf Bildung und Geschlechtergerechtigkeit

# Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik

28. Jahrgang      Dezember      **4**      2005      ISSN 1434-4688D

- |  |           |   |
|--|-----------|---|
| <b>Regina Frey</b>                             | <b>2</b>  | <b>Mainstreaming Gender-Training? Stellenwert in der Entwicklungszusammenarbeit</b>   |
| <b>Mona Motakef</b>                            | <b>8</b>  | <b>Das Menschenrecht auf Bildung als Instrument zur Durchsetzung von Geschlechtergerechtigkeit</b>  |
| <b>Marion Böker</b>                            | <b>15</b> | <b>Geschlechtergerechtigkeit als globaler Lernprozess. Frauenrechte ebnen den Weg</b>   |
| <b>Robert Connell</b>                          | <b>21</b> | <b>Boys, masculinities and curricula. The construction of masculinity in practice-oriented subjects</b>   |
|  |           |   |
| <b>Kristina Nauditt/<br/>Gerd Wermerskirch</b> | <b>28</b> | <b>Partizipative Methoden. 'Zukunftswerkstätten in Nicaragua'</b>   |
| <b>Porträt</b>                                 | <b>31</b> | <b>Carol Hagemann-White/Sabine Bohne: CAHRV – Coordination Action on Human Rights Violations</b>  |
| <b>Kommentar</b>                               | <b>33</b> | <b>Carolyn Rotter: Kurs auf eine nachhaltige Entwicklung – Lernen für eine zukunftsfähige Welt</b>  |
|  | <b>36</b> | <b>Hans Bühler: Besucher. Aus der Geschichte eines Missionshauses in Kamerun</b>  |
| <b>VIE</b>                                     | <b>38</b> | <b>Nationaler Aktionsplan BfnE/Tagung in Hannover/Tagung in Lübeck/Globales Lernen und berufliche Bildung/Europäischer Konsens über Entwicklung</b> |
| <b>VENRO</b>                                   | <b>41</b> | <b>VENRO zehnjähriges Bestehen/VENRO-Mitgliederversammlung wählt neuen Vorstand/VENRO-Projekt „Entwicklung und Sport“ geht online</b>               |
|  | <b>42</b> | <b>Kurzrezensionen</b>  |
|  | <b>45</b> | <b>Informationen</b>  |

## Impressum

**ZEP - Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 28. Jg. 2005, Heft 4**

**Herausgeber:** Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V. und KommEnt

**Schriftleitung:** Annette Scheunpflug

**Redaktionsanschrift:** ZEP-Redaktion, Pädagogik I, EWF, Regensburger Str. 160, 90478 Nürnberg

**Verlag:** Verlag für Interkulturelle Kommunikation (IKO), Postfach 90 04 21, 60444 Frankfurt/ Main, Tel.: 069/784808; ISSN 1434-4688 D

**Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen:** erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement EUR 20,- Einzelheft EUR 6,-; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres.

**Redaktion:** Barbara Asbrand, Hans Bühler, Asit Datta, Heidi Grobbauer (Österreich), Helmut Hartmeyer (Österreich), Richard Helbling (Schweiz), Torsten Jäger, Linda Helfrich, Ulrich Klemm, Gregor Lang-Wojtasik, Volker Lenhart, Claudia Lohrenscheit, Gottfried Orth, Bernd Overwien, Georg-Friedrich Pfäfflin, Annette Scheunpflug, Klaus Seitz, Barbara Toeffer

**Technische Redaktion:** Gregor Lang-Wojtasik (verantwortlich) 0911/5302-735, Claudia Bergmüller (Rezensionen), Christine Schmidt (Infos)

**Abbildungen:** (Falls nicht bezeichnet) Privatfotos oder Illustrationen der Autoren.

**Titelbild:** Daniel Sieber, [www.dasformt.de](http://www.dasformt.de)  
Diese Publikation ist gefördert vom Evangelischen Entwicklungsdienst-Ausschuss für Entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik, Bonn. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreien Papier gedruckt.

Mona Motakef

# Das Menschenrecht auf Bildung als Instrument zur Durchsetzung von Geschlechtergerechtigkeit

*Abstract: The article portrays gender fairness in education from a human rights perspective. In particular the author discusses the gender focused protection of discrimination on education. It becomes obvious that if only the admission to education gets into focus, as e.g. in the world education reports of UNESCO, an unjust shortening takes place. For the enforcement of gender fairness in education more factors, which are included in the human right on education, play an important role. These are introduced and explained by outlining further formulations of questions.*

*Zusammenfassung: Der Beitrag stellt Geschlechtergerechtigkeit in der Bildung aus menschenrechtlicher Perspektive dar. Die Autorin diskutiert insbesondere den geschlechterbezogenen Diskriminierungsschutz des Rechts auf Bildung. Es wird deutlich, dass der alleinige Fokus auf den Zugang zu Bildung, so etwa in den Weltbildungsberichten der UNESCO, eine Verkürzung darstellt. Für die Durchsetzung von Geschlechtergerechtigkeit in der Bildung spielen weitere Faktoren eine zentrale Rolle, die vom Menschenrecht auf Bildung umfasst werden. Diese werden vorgestellt und von der Autorin beispielhaft und anhand weiterführender Fragestellungen skizziert.<sup>1</sup>*

Die Umsetzung von Geschlechtergerechtigkeit, bzw. die 'vollständige Gleichberechtigung der Geschlechter' ist eine mehrdeutige und äußerst komplexe Forderung, deren Umsetzung sich einer rein numerischen Messung entzieht. Trotz der schwierigen empirischen Annäherung bildet diese Forderung eines der Ziele des Rahmenaktionsplans von Dakar, das bis 2015 weltweit realisiert werden soll.

Die Durchsetzung von Geschlechtergerechtigkeit in der Bildung ist eines der Ziele von Gender-Mainstreaming. In diesem Ansatz geht es darum, die Geschlechterperspektive gezielt und planmäßig in der Bildung sowie in allen gesellschaftlichen Planungs- und Entscheidungsprozessen einzubringen. Um Geschlechtergerechtigkeit durchzusetzen, wird zunächst davon ausgegangen, dass es geschlechtsgebundene Unterschiede hinsichtlich der Lebenswirklichkeit der Geschlechter gibt. Diese werden nicht als naturgegeben verstanden, sondern als gesellschaftlich hervorgebracht und in einem Macht-

feld verortet. Jungen wie Mädchen haben demnach 'geschlechtstypische' Bedürfnisse, Kommunikations- oder Verhaltensweisen, die als Resultat von Zuweisungen verstanden werden. Mit der sozial konstruierten Zweigeschlechtlichkeit gehen zudem unterschiedliche Aufgaben- und Rollenzuweisungen sowie unterschiedliche Teilhabechancen von Frauen und Männern einher. Geschlechtergerechtigkeit würde bestehen, wenn die Frage nach Geschlecht überflüssig wird, wenn Kinder, Jugendliche und Erwachsene gleiche Rechte- und Teilhabechancen ohne Rücksicht auf Geschlechtsidentitäten erhalten.

## Frauenförderung oder Geschlechtergerechtigkeit?

Die Geschlechterperspektive gibt den einseitigen Fokus auf der sozialen Situation von Mädchen und Frauen auf. Dies ist problematisch und notwendig zugleich. Problematisch ist dies deshalb, da die Emanzipation von Mädchen und Frauen nach wie vor und überall auf der Welt nicht eingelöst ist. Nicht selten scheitert sie an der mangelnden Bereitschaft von Männern, männliche Privilegien aufzugeben. Vom geschlechter-segregierten Arbeitsmarkt über niedrigere Frauenlöhne und höhere Analphabetenquoten von Frauen – im globalen Süden wie Norden lassen sich unzählige Beispiele finden, welche die starke Benachteiligung von Mädchen und Frauen bestätigen.

Die Geschlechterperspektive zielt an dieser Stelle auf die Koalition der Geschlechter. Wenn das Geschlechterverhältnis als System verstanden wird, so der Vorschlag des australischen Männlichkeitsforschers Robert W. Connell (siehe auch seinen Beitrag in diesem Heft), wirken sich Veränderungen eines Teils des Systems auf die anderen Teile aus: Jungen und Männer, so lautet zunehmend die Forderung, müssen im Einsatz für Geschlechtergerechtigkeit einbezogen werden. Nur gemeinsam können Mädchen, Jungen, Frauen und Männer Geschlechtergerechtigkeit sowie die benachteiligte Situation von Mädchen und Frauen überwinden. Mit der Perspektive auf die Geschlechterordnung hat sich auch das Ver-

ständnis von Benachteiligung verändert. Jungen werden in der Schule zunehmend auch als Opfer eines Systems verstanden. Auf der Kehrseite von männlichen Privilegien wird der Rollendruck erfahrbar, der sie in ihrer Entwicklung einschränkt. Wenn eine Gesellschaft zum Beispiel Lesen als 'unmännlich' codiert, haben es Jungen die gerne lesen schwer, eine positive Jungenidentität zu entwickeln. Umgekehrt haben nicht lesende Jungen vielleicht eher eine positive Einstellung zu ihrem Jungensein, dafür Probleme mit ihrer Versetzung.

Die Geschlechterperspektive wirft zusätzlich ganz andere Fragen auf, die der Fokus auf Mädchen und Frauen nicht gewährleistet: Wie wird sexuelle Orientierung in der Schule verhandelt? Wie Intersexualität? Tauchen diese Frage in der Schule auf? Erhalten Kinder und Jugendliche Unterstützung in Fragen sexueller Identität?

Aus der Perspektive eines menschenrechtlichen Ansatzes lassen sich weitere wichtige Fragen aufwerfen: Da Menschenrechte unteilbar sind, ist eine Perspektive nicht mehr ausreichend, die sich auf Geschlecht oder Sexismus konzentriert. Schulen müssen sich, wollen sie Diskriminierungsfreiheit einlösen, mit vielen Dimensionen von Benachteiligung auseinandersetzen, wie mit Rassismus oder mit Benachteiligung aufgrund der sozialen Herkunft. Diese unterschiedlichen Benachteiligungskriterien greifen ineinander und lassen sich nicht losgelöst voneinander beschreiben. Der Diskurs über benachteiligte Jungen verschweigt zum Beispiel, dass es in der Regel relativ arme Jungen sind oder Jungen, die Rassismus erfahren, die in der Schule scheitern.

Aus einem Menschenrechtsansatz lassen sich Kriterien für die Umsetzung von Geschlechtergerechtigkeit in der Bildung aus dem geschlechter- und bildungsbezogenen Diskriminierungsschutz von Menschenrechten ableiten, wie dies etwa in der Frauenrechtskonvention festgeschrieben ist. Geschlechtergerechtigkeit in der Bildung würde bestehen, wenn alle für Bildung relevanten Menschenrechte im Bildungssystem eingelöst wären. Was beinhaltet der geschlechtsbezogene Diskriminierungsschutz des Menschenrechts auf Bildung?

## Der geschlechterbezogene Diskriminierungsschutz des Rechts auf Bildung

In der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte (AEMR) der Vereinten Nationen von 1948 ist erstmalig das Recht auf Bildung in einem Menschenrechtsdokument niedergelegt. Artikel 26 der AEMR enthält, wenn auch noch nicht in ausdifferenzierter Form, die vier Kernforderungen des Rechts auf Bildung, wie sie in späteren Menschenrechtskonventionen präzisiert werden: Die unentgeltliche und obligatorische Grundbildung, die Wahlfreiheit der Erziehungsberechtigten, das Gebot der Nicht-Diskriminierung sowie Vorgaben über die Aufgaben und Ziele der Bildung. Hierbei ist das Diskriminierungsverbot nicht nur eine Kernforderung des Rechts auf Bildung, sondern es stellt insgesamt ein Strukturprinzip aller Menschenrechte dar.

Das Recht auf Bildung hat sowohl eine quantitative wie auch eine qualitative Dimension. Die quantitative Dimension besteht in der Forderung nach dem diskriminierungsfreien

Zugang zu Bildung. Die qualitative Dimension bezieht sich auf die in der Präambel der AEMR und in Artikel 26 angesprochene Zielsetzung von Bildung. Sie soll auf die „volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und die Stärkung der Achtung der Menschenrechte und Grundfreiheiten“ sowie die Unterstützung der Ziele der Vereinten Nationen gerichtet sein (BfPB 2004, S. 39).

Das Recht auf Bildung und der Diskriminierungsschutz in der Bildung sind in fast allen zentralen Menschenrechtsabkommen enthalten. Der Sozialpakt (1966) sieht vor, dass die soziale Herkunft nicht zu Diskriminierung in der Bildung führen darf. Die Anti-Rassismuskonvention (1969) verbietet rassistische Diskriminierung in der Bildung, die Frauenrechtskonvention (1979) geschlechterspezifische Benachteiligung und die Kinderrechtskonvention (1989) fordert neben der Freiheit von Diskriminierung in der Bildung, dass alle ergriffenen Maßnahmen dem Kindeswohl, das heißt dem besten Interesse des Kindes entsprechen sollen.

Geschlechtsbezogene Forderungen zum Menschenrecht auf Bildung finden sich vor allem in der Frauenrechtskonvention<sup>2</sup> und weniger umfangreich auch in der Kinderrechtskonvention. Artikel 10 der Frauenrechtskonvention sieht vor, dass Frauen im Bildungsbereich die gleichen Rechte erhalten wie Männer. Diese Forderung gilt im Hinblick auf den Zugang zu Bildungsprogrammen jeder Art wie bei der Berufsberatung, an Vorschulen, allgemeinbildenden Schulen, Fachschulen sowie für jede Art der Berufsausbildung. Dass Frauen in der Bildung die gleichen Rechte erhalten wie Männer schließt für die Frauenrechtskonvention nicht nur den Zugang zu Bildung ein, sondern auch die Bildungsinhalte. Auf allen Ebenen von Bildung sollen stereotype Auffassungen von Frauen und Männern beseitigt werden. Dies beinhaltet, dass Lehrmaterial und Lehrmethoden in Hinblick auf die Gleichstellung der Geschlechter überarbeitet werden sollen (Artikel 10c). Zudem sollen Programme für Mädchen durchgeführt werden, die vorzeitig die Schule verlassen haben (Artikel 10f). Auch sollen Frauen und Mädchen die gleichen Möglichkeiten zur aktiven Teilnahme am Sport erhalten wie Männer (Artikel 10g). Artikel 11 enthält, dass Frauen das Recht auf eine freie Berufswahl und auf beruflichen Aufstieg haben (Artikel 11c) sowie das Recht auf gleiches Entgelt für gleiche Arbeit wie Männer (Artikel 11d). Artikel 14 weist auf die besondere Situation von Frauen in ländlichen Gebieten hin und unterstützt, dass Frauen auch dort der Zugang zu Bildung und zu Alphabetisierungsprogrammen nicht vorenthalten werden darf (Artikel 14d).

Die Kinderrechtskonvention enthält in Artikel 2 das Diskriminierungsverbot, das Benachteiligungen von Kindern aufgrund von Geschlecht verbietet. Artikel 29 sieht vor, dass die Bildung des Kindes darauf gerichtet sein muss, dass sie auf ein „verantwortungsbewusstes Leben in einer freien Gesellschaft im Geist der [...] Gleichberechtigung der Geschlechter [...]“ vorbereitet werden (BfPB 2004, S. 178).

Das Recht auf Bildung ist ein eigenständiges Menschenrecht sowie ein Instrument um andere Menschenrechte zu verwirklichen. Hier wird die Unteilbarkeit von Menschenrechten deutlich: Wenn jungen wie alten Menschen Bildungsrechte vorenthalten werden, sind sie in der Wahrnehmung anderer Menschenrechte wie dem Recht auf Arbeit oder auf Ge-

deutlich, dass dem Menschenrecht auf Bildung eine zentrale Rolle bei der Durchsetzung von Geschlechtergerechtigkeit zukommt. Bildung kann hierbei jedoch nicht der einzige Faktor sein.

## Interpretationshilfen zum Recht auf Bildung

sundheit eingeschränkt. Umgekehrt schränkt die Nicht-Gewährung anderer Menschenrechte u.a. Mädchen und Jungen in der Wahrnehmung ihrer Bildungsrechte ein. Wenn eine Gesellschaft nicht vorsieht, dass Frauen erwerbstätig werden, ist es nicht wahrscheinlich, dass Eltern mit knappen Ressourcen in die Ausbildung ihrer Töchter investieren. Es wird

Die Bestimmungen des Rechts auf Bildung werden vom Sozialpakt Ausschuss der Vereinten Nationen in Form von Interpretationshilfen erläutert (Abb.1). Der Sozialpakt Ausschuss wacht über die Einhaltung des Internationalen Paktes über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte, in dem auch das Recht auf Bildung erstmals verbindlich festgelegt wurde. In den Interpretationshilfen, auch *General Comments* genannt, finden sich konkrete Vorgaben, wie das Menschenrecht auf Bildung zu verstehen und umzusetzen ist. Es soll, so die Vorgaben, die Kriterien der allgemeinen Verfügbarkeit, der Zugänglichkeit zu Bildung, der Annehmbarkeit und der Adaptierbarkeit von Bildung miteinander verknüpft gewährleisten.<sup>3</sup> Die Forderung nach allgemeiner Verfügbarkeit von Bildung bedeutet beispielsweise, dass Schulen in ausreichendem Maße zur Verfügung stehen und funktionsfähig sein sollen. Gegen die Verfügbarkeit wird zum Beispiel verstoßen, wenn Kinder

„a) *Verfügbarkeit* – Funktionsfähige Bildungseinrichtungen und -programme müssen im Hoheitsgebiet des Vertragsstaats in ausreichendem Maße zur Verfügung stehen. Was für ihre Funktionsfähigkeit erforderlich ist, hängt von zahlreichen Faktoren ab, namentlich von dem Entwicklungskontext, in dem sie tätig sind. So benötigen wohl alle Einrichtungen und Programme Gebäude oder sonstigen Schutz vor den Elementen, sanitäre Einrichtungen für beide Geschlechter, hygienisches Trinkwasser, ausgebildete Lehrer, die innerhalb des Landes konkurrenzfähige Gehälter beziehen, Lehrmaterialien und so weiter, während einige Einrichtungen und Programme darüber hinaus beispielsweise Bibliotheken, Computereinrichtungen und Informationstechniken benötigen.

b) *Zugänglichkeit* – Im Hoheitsbereich des Vertragsstaats müssen alle ohne Unterschied Zugang zu Bildungseinrichtungen und -programmen haben. Die Zugänglichkeit hat drei sich überschneidende Dimensionen:

- *Nichtdiskriminierung* – Bildung muss nach dem Gesetz und de facto für alle zugänglich sein, insbesondere für die schwächsten Gruppen, ohne dass eine Diskriminierung aus einem der unzulässigen Gründe stattfindet [...];
- *Physische Zugänglichkeit* – Bildung muss in sicherer Reichweite stattfinden, entweder durch Teilnahme am Unterricht an einem in zumutbarer Entfernung gelegenen Ort (zum Beispiel eine Schule in der Nachbarschaft) oder mittels moderner Technologie (zum Beispiel Zugang zu Fernunterricht);
- *Wirtschaftliche Zugänglichkeit* – Bildung muss für alle erschwinglich sein. Diese Dimension der Zugänglichkeit wird von der unterschiedlichen Wortwahl des Artikels 13 Abs. 2 in Bezug auf die Grund- und Sekundarschulbildung sowie die Hochschulbildung bestimmt: Während die Grundschulbildung ‘allen unentgeltlich’ zugänglich sein muss, obliegt es den Vertragsparteien, für die allmähliche Einführung einer unentgeltlichen Sekundar- und Hochschulbildung Sorge zu tragen.

c) *Annehmbarkeit* – Die Form und der Inhalt der Bildung, namentlich die Lehrpläne und Lehrmethoden, müssen für die Schüler beziehungsweise die Studenten und gegebenenfalls die Eltern annehmbar sein, das heißt sie müssen relevant, kulturell angemessen und hochwertig sein. Dabei sind die [...] Bildungsziele sowie die etwaigen von Staat festgelegten Mindestnormen für die Bildung zu beachten [...].

d) *Adaptierbarkeit* – Bildung muss flexibel sein, damit sie den Erfordernissen sich verändernder Gesellschaften und Gemeinwesen angepasst werden und den von vielfältigen sozialen und kulturellen Gegebenheiten geprägten Bedürfnissen der Schüler und Studenten entsprechen kann.“

(Deutsches Institut für Menschenrechte 2005, S. 263)

Abb. 1: Die Interpretationshilfen des Sozialpakt Ausschusses zum Recht auf Bildung

sehr lange Schulwege haben. Verfügbarkeit von Bildung impliziert weiterhin, dass ausgebildete Lehrkräfte unterrichten und ausreichend Unterrichtsmaterialien vorhanden sind.

Die Forderung des diskriminierungsfreien Zugangs zu Bildung schließt mehrere Faktoren mit ein. Zum einen darf keinem Menschen der Zugang zu Bildung verwehrt werden. Hinzu kommt, dass Bildung in sicherer Reichweite stattfinden soll und dass der physische Zugang auch für Menschen mit Beeinträchtigungen (z.B. Menschen, die Rollstühle benötigen) gewährleistet sein muss. Der dritte Aspekt schließt die wirtschaftliche Erschwinglichkeit ein. Bildung muss für alle bezahlbar sein, das heißt insbesondere während der Pflichtschulzeit dürfen für Bildung keine Kosten anfallen. Die Annehmbarkeit von Bildung zielt auf die Form und den Inhalt von Bildung. Diese müssen „relevant, kulturell angemessen und hochwertig“ sein (DIM 2005, S. 263). Das bedeutet, dass die Inhalte, die in Schulbüchern und im Unterricht vermittelt werden, Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung positiv fördern sollen. Form und Inhalt von Bildung sollen sich an den Lebenslagen der Kinder orientieren: Wenn Kinder beispielsweise in einer Umwelt mit einer starken Verbreitung des HIV-Virus aufwachsen, sollten sie in der Schule darüber aufgeklärt werden, wie sie sich vor dem Virus schützen oder wie sie mit dem Virus leben können, wenn sie bereits infiziert sind. Zudem sollen Unterrichtshilfen keine falschen oder überholten Informationen enthalten. Beispiele die auf die Annehmbarkeit von Bildung abzielen finden sich zahlreich. So wird die Annehmbarkeit etwa nicht gewährt, wenn in Biologie- oder Erdkundebüchern gelehrt wird, dass es unterschiedliche Menschenrassen gibt oder wenn Schulbücher Stereotype über Männer und Frauen enthalten.

Die Forderung der Adaptierbarkeit steht in einem engen Zusammenhang mit der Forderung der Annehmbarkeit. Wenn sich die Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen ändern, dann muss sich das Bildungssystem darauf einstellen. Die veränderten Bedingungen unter denen Kinder aufwachsen, müssen Beachtung finden. Eine angemessene Adaptierbarkeit von Bildung in vielen Industrieländern wäre zum Beispiel dann gewährleistet, wenn die Mehrsprachigkeit von Kindern nicht ausgeblendet, sondern eine Orientierung daran stattfände..

Die Durchsetzung von Geschlechtergerechtigkeit in der Bildung sowie damit einhergehend die Umsetzung der Forderungen des Rechts auf Bildung variiert in den einzelnen Ländern stark. Es wäre jedoch ein Trugschluss, davon auszugehen, dass es den Industrieländern gelungen ist, die geschlechterbezogenen Forderungen des Menschenrechts auf Bildung umzusetzen. In Industrieländern sind in der Regel der Zugang und die Verfügbarkeit von Bildung gewährleistet. Jedoch hapert es an den anderen beiden Kriterien, der Annehmbarkeit und der Adaptierbarkeit. Entwicklungsländer verfehlen bereits, wenn auch wieder in unterschiedlichem Maße, die Forderung nach der Verfügbarkeit von und dem Zugang zu Bildung. Die Frage nach Form und Inhalt von Bildung wird oftmals mit dem Hinweis auf die hohe Anzahl von Kindern, die keine Schule besuchen (können), zurückgestellt.

## Gender als Faktor beim Zugang zu Bildung und deren Verfügbarkeit

Die weltweite Bildungssituation von Mädchen und Jungen wird im Hinblick auf die Forderungen des Weltbildungsforums von Dakar von der UNESCO untersucht. Seit 2002 gibt sie jährlich den Global Monitoring Report heraus, in dem analysiert wird, wie weit die Länder sich den Bildungszielen von Dakar angenähert haben. Der Bericht von 2005 stellt in Bezug auf die Gleichstellung der Geschlechter fest, dass viele Staaten bedeutende Fortschritte bei der Gleichstellung der Geschlechter machen konnten. Weiterhin bestehen jedoch gravierende Unterschiede, vor allem in den arabischen Staaten, den afrikanischen Staaten südlich der Sahara und in Südostasien.

Die UNESCO stellt vor allem Daten über den Zugang zu Bildung zur Verfügung: Im Jahr 2001 waren von den Kindern, die im Grundschulalter keine Schule besuchen, weltweit 57 Prozent Mädchen, in den arabischen Staaten und in Süd- und Westasien waren es sogar 60 Prozent. Noch extremer als in der Grundbildung ist die Ungleichheit der Geschlechter bei der Sekundar- und Hochschulbildung. Von 83 Entwicklungsländern für die Daten vorliegen, haben bei der Primarbildung nur die Hälfte, bei der Sekundarbildung weniger als ein Fünftel und bei der Tertiärbildung nur vier der Staaten eine Gleichstellung der Geschlechter erreicht (UNESCO 2005, S. 4). Die Gleichverteilung der Geschlechter bedeutet hierbei, dass ein gleich großer Anteil von Jungen wie Mädchen, bezogen auf die Altersgruppe, in das Bildungssystem eintritt und die Primar- und Sekundarstufe vollkommen durchläuft.<sup>4</sup>

Bis 2005 sollte die Ungleichverteilung der Geschlechter in der Primar- und Sekundarbildung überwunden und bis 2015 die Gleichberechtigung der Geschlechter im Bildungsbereich erreicht werden (Abb.2). Die Tabelle bezieht sich auf Daten aus dem Jahr 2000. Sie zeigt, dass 52 der 128 Länder die Gleichverteilung der Geschlechter auf der Primar- wie auf der Sekundarstufe erreicht haben oder bis 2005 erreichen werden. In

### Gleichverteilung der Geschlechter im Primar- und Sekundarbereich. Aussichten der einzelnen Länder, das Ziel 2005 bzw. 2015 zu erreichen

(hochgerechnet auf der Grundlage des Trends zwischen 1999 und 2000; in allen Ländern mit einem GPI zwischen 0,97 und 1,03 gilt das Ziel als erreicht)

		Gleichverteilung der Geschlechter in der Sekundarbildung				Anzahl der Länder
		2000 erreicht	Wird voraussichtlich 2005 erreicht	Wird voraussichtlich 2015 erreicht	Risiko der Nicht-erreichung bis 2015	
Gleichverteilung der Geschlechter in der Primarbildung	2000 erreicht	Albanien, Australien, Aserbaidschan, Barbados, Belgien, Bulgarien, Chile, Deutschland, Ecuador, ehemalige jugoslawische Republik Mazedonien, Frankreich, Georgien, Griechenland, Guyana, Indonesien, Israel, Italien, Japan, Jordanien, Kanada, Kap Verde, Kasachstan, Kroatien, Kuwait, Rep. Korea, Lettland, Litauen, Malta, Moldau, Niederlande, Norwegen, Polen, Ruanda, Rumänien, Slowakei, Slowenien, Tschechische Republik, Ungarn, Vereinigte Staaten, Zypern 40	Bolivien, Jamaika, Kenia, Malawi, Österreich, Portugal, Samoa 7	Belize, Botsuana, Finnland, Katar, Namibia, Nicaragua, Panama, Spanien, Venezuela, Vereinigte Rep. Tansania 10	Bahrain, Bangladesch, China, Costa Rica, <i>Dänemark</i> , Irland, Island, Kolumbien, Malaysia, Mauritius, <i>Mexiko</i> , Myanmar, Neuseeland, Philippinen, Russische Föderation, <i>Serbien und Montenegro</i> , Suriname, Schweden, Schweiz, Simbabwe, Trinidad und Tobago, Vanuatu, Vereinigte Arabische Emirate, Vereinigtes Königreich 24	81
	Wird voraussichtlich 2005 erreicht	Oman 1	Ägypten, Iran, Mauretanien, Nepal 4	Brunei Darussalam, Gambia, <b>Lesotho</b> , Saudi-Arabien 4	Marokko, Senegal, Tunesien 3	12
	Wird voraussichtlich 2015 erreicht	Paraguay 1	Arabische Republik Syrien, Kuba, Sudan 3	Ghana, Komoren, Kongo, Uganda 4	Algerien, Benin, Demokratische VR Laos, Kambodscha, Togo, Tschad 6	14
	Risiko der Nicht-erreichung bis 2015	<i>Estland, Kirgisistan, Swasiland</i> 3	Sierra Leone 1	Burundi, <i>Macao (China)</i> , Niger, <i>Südafrika</i> , Thailand 5	Äthiopien, Burkina Faso, Côte d'Ivoire, Dschibuti, Indien, Irak, <i>Madagaskar</i> , <b>Mongolei</b> , Mosambik, Papua-Neuguinea, St. Lucia, Türkei 12	21
Anzahl der Länder		45	15	23	45	128

#### Anmerkungen:

1. Fett hervorgehobene Länder weisen sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich ein Ungleichgewicht beim Schulbesuch auf Kosten der Jungen auf; blau, aber nicht fett hervorgehobene Länder haben lediglich im Sekundarbereich ein solches Ungleichgewicht.
2. Neun kursiv dargestellte Länder hatten im Jahr 2000 sowohl für den Primar- als auch für den Sekundarbereich einen hohen GPI, obwohl dort der jüngste GPI-Trend leicht negativ war. Diese Länder befinden sich gegenüber den meisten anderen Ländern dieser Gruppe in einer anderen Kategorie, da eine Veränderung ihrer Politik ihre Werte leicht und schnell verändern könnte. Es handelt sich um folgende Länder: Dänemark, Estland, Kirgisistan, Macao (China), Madagaskar, Mexiko, Serbien und Montenegro, Südafrika und Swasiland.

Quelle: *Statistical annex*, Tabellen 5 und 7, in der Langfassung des EFA Report. In Appendix 2 der Langfassung wird die zugrunde gelegte Methodik erläutert.

Abb. 2: Gleichverteilung der Geschlechter im Primar- und Sekundarbereich

dieser Gruppe finden sich vorwiegend Staaten Westeuropas, Nordamerikas, Mittel- und Osteuropa und Lateinamerika, der Karibik sowie die arabischen Staaten. Für 2005 werden 22 von 128 Ländern das Ziel verfehlen, die Gleichverteilung jedoch vermutlich bis 2015 erreichen. Insgesamt sind es 54 von 128 Ländern, die wahrscheinlich bis 2005 die Gleichverteilung nicht im Primarbereich, nicht im Sekundarbereich oder in beiden Bereichen nicht schaffen werden. Diese Länder befinden sich

in Afrika südlich der Sahara, in Ostasien und in der arabischen Region. Die Gleichverteilung der Geschlechter lässt vor allem Aussagen über die Zugänglichkeit zu, teils auch über die Verfügbarkeit von Bildung. Qualitative Aussagen, wie zum Beispiel über die Ausbildung der Lehrkräfte, auch ein wichtiger Aspekt bei der Forderung nach Verfügbarkeit, können nicht getroffen werden.



## Gender und die Adaptierbarkeit von Bildung

Der Zugang zu Bildung und die Verfügbarkeit von allgemeiner Bildung sind, wie die Daten der UNESCO verdeutlichen, in vielen Ländern der Welt weiterhin an die Geschlechtszugehörigkeit geknüpft. Anhand der Kriterien der Annehmbarkeit und der Adaptierbarkeit kann verdeutlicht werden, dass die alleinige Tatsache, dass auch Mädchen zur Schule gehen und sie die Primär- und Sekundarstufe durchlaufen, noch lange kein Grund zur Zufriedenheit darstellt. Bildung ist nicht per se gut, vielmehr kommt es auf die Methodik und die Inhalte an, die in der Schule und durch die Schule vermittelt werden.

Der australische Männlichkeitenforscher Robert W. Connell weist in seinem Beitrag für dieses Heft auf die Einschreibungen von Geschlecht in Organisationen hin. Er betont, dass Geschlechterverhältnisse in gesellschaftlichen Institutionen wie Schulen oder Universitäten eingelagert sind. Dies beobachtet er auf unterschiedlichen Ebenen wie in der Arbeitsteilung, den Machtverhältnissen und den emotionalen Beziehungen der Institution sowie der geschlechtsbezogenen Organisationskultur. Damit wirft er eine Reihe von Fragen auf, wie zum Beispiel welches Geschlecht eher statushohe Posten besetzt, welches Geschlecht Entscheidungen trifft oder wer mit wem Freizeitaktivitäten unternimmt und was dies mit Geschlechterordnungen zu tun hat. Damit ist die Institution Schule kein Raum, der sich dem gesellschaftlichen Einfluss entziehen kann. Sowie sich in der Gesellschaft auf unterschiedlichen Ebenen Chancenungleichheiten zwischen den Geschlechtern abzeichnen, machen diese auch vor der Schule nicht halt. Diese Ungleichheiten im Geschlechterverhältnis lassen sich zwar in der Schule wie in der Gesellschaft nicht einfach und kurzfristig verändern, da Geschlechterordnungen relativ stabil gewachsen sind und Wahrnehmungen und Erfahrungen strukturieren. Dennoch können in der Schule, wie auch in anderen gesellschaftlichen Bereichen, Maßnahmen und Strategien durchaus Veränderungen im Geschlechterverhältnis bewirken.

Es würde den Rahmen dieses Artikels übersteigen, sollte der Umsetzungsstand der Forderungen nach Annehmbarkeit und Adaptierbarkeit von Bildung weltweit evaluiert werden. Zudem stellt sich die Frage, ob überhaupt ausreichend Daten und Studien vorliegen, die Aussagen über diese Kriterien ermöglichen. An dieser Stelle möchte ich einen Schritt zurückgehen und einige Fragen formulieren, welche die beiden Forderungen aufgreifen:

### *Wie gestaltet sich die Geschlechterverteilung in der Schulorganisation?*

Form und Inhalt der Bildung, so sehen es die Bestimmungen zur Annehmbarkeit in den Interpretationshilfen des Menschenrechts auf Bildung vor, muss für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten „relevant, kulturell angemessen und hochwertig“ sein (DIM 2005, S. 263). Wird unter der Form von Bildung die Organisation Schule gefasst, stellt sich die Frage, wie ausgewogen die Geschlechter-

verteilung in der Schulorganisation ist. In der Regel sind es eher Männer, die hohe Positionen in der Schulleitung besetzen. Dies ist problematisch, da die Schule eine Vorbildfunktion für die Durchsetzung von Geschlechtergerechtigkeit besitzt. Mädchen und Jungen erleben, dass es eher Männer sind, die prestigereiche Stellen besetzen (bezogen auf Deutschland; vgl. Roisch 2003).

### *Wer erhält Aufmerksamkeit? An wessen Lernbedürfnissen orientiert sich die Schule?*

Die Forderung nach Annehmbarkeit von Bildung wird durch Ergebnisse der geschlechtersensiblen Interaktionsforschung infrage gestellt. In dieser Forschungsrichtung wird seit den 1970er Jahren der Befund bestätigt, dass Jungen in der Schule doppelt so viel Aufmerksamkeit erhalten wie Mäd-

chen. Jungen sagen quantitativ mehr als Mädchen, und sie werden von ihren Lehrkräften häufiger angesprochen, ermahnt oder zurückgewiesen. Hier stellt sich die Frage, wie die Schule besser auf die Bedürfnisse der Mädchen eingehen kann, so dass sie angemessener gefördert und gefordert werden (vgl. Faulstich-Wieland 1995; Faulstich-Wieland/Weber/Willems 2004).

### *Wie wird Geschlecht repräsentiert?*

Unter die Forderung nach Annehmbarkeit fällt auch die Frage, inwieweit Schulbücher diskriminierungsfrei sind. Die westeuropäische Schulbuchforschung konnte zeigen, dass es seit den 1970er Jahren positive Veränderungen in der Darstellung der Geschlechter gegeben hat, auch wenn Unterrichtsmaterialien noch lange nicht frei von Geschlechterstereotypen sind. Es lassen sich nach wie vor wenig Darstellungen finden, in denen Männer als sorgende Väter abgebildet werden oder Mütter im Zusammenhang mit Berufen. Schulbücher ohne Geschlechterstereotype bleiben weltweit die Ausnahme. Scheinbar unsichtbar bleiben in Lehrmaterialien zudem gleichgeschlechtliche Lebens- und Familienformen. Dies betrifft sowohl die Form als auch den Inhalt der Bildung (bezogen auf Deutschland; vgl. Hunze 2003).

### *Wie flexibel ist Schule?*

Die Adaptierbarkeit ist eng mit der Forderung nach Annehmbarkeit verknüpft und wirft Fragen auf, inwieweit das Bildungssystem Flexibilität beweist. Orientiert sich die Schule an den veränderten Lebenswelten von Kindern? Auch hier ist die Geschlechterfrage zentral, denn wenn Mädchen in die Schule gehen, um später einmal selbstbestimmt leben zu können, sie in der Schule jedoch erleben, dass Jungen mehr Kompetenz zugesprochen wird als ihnen, ist die Forderung nach Adaptierbarkeit verfehlt.

## **Geschlechtergerechtigkeit durch das Menschenrecht auf Bildung**

Für die Umsetzung von Geschlechtergerechtigkeit spielt Bildung eine zentrale Rolle. Die alleinige Tatsache, dass Kinder zu Schule gehen, ist allerdings für die Realisierung von Geschlechtergerechtigkeit ebenso wenig ausreichend, wie das alleinige Engagement von Schulen für die Chancengleichheit der Geschlechter.

Das Bildungssystem braucht einen menschenrechtsbasierten Ansatz, es muss die Forderungen des Menschenrechts auf Bildung mit seinem Diskriminierungsschutz und seinen qualitativen wie quantitativen Dimensionen einlösen. Der Einsatz für Geschlechtergerechtigkeit erfordert, dass niemandem der Zugang zu Bildung verweigert wird, weder Mädchen noch Jungen. Die Bildungsinhalte sollten junge Menschen für die Missachtung von Menschenrechten sensibilisieren. Um Geschlechtergerechtigkeit durchzusetzen, müssen Jungen wie Mädchen Kompetenzen erhalten, sich aktiv für Menschenrechte einsetzen zu können. Auch Schulorganisation und Lehrmittel können sich an der geschlechtsbezogenen Diskriminierungsfreiheit orientieren. Der Einsatz für Geschlechter-

gerechtigkeit schließt die Forderung nach Adaptierbarkeit und damit Flexibilität mit ein. Wenn zum Beispiel mehr und mehr Jungen am Schulsystem scheitern, ist es notwendig, dem entgegenzuwirken, ohne die Förderung von Mädchen aufzugeben. Um all diese Forderungen umsetzen zu können, bedarf es einer breiten Kooperation von allen am Schulumfeld beteiligten Menschen sowie den politischen Willen, Geschlechtergerechtigkeit durchzusetzen.

### **Anmerkungen**

**1** Der vorliegende Beitrag basiert auf einer noch unveröffentlichten Studie 'Bildung frei von Diskriminierung', in der die Autorin für das Deutsche Institut für Menschenrechte das Recht auf Bildung und den Schutz vor Diskriminierung in Deutschland diskutiert.

**2** Angesichts der vorangegangenen Ausführung über Mädchenförderung und Geschlechtergerechtigkeit, stellt sich hier die Frage, ob die Frauenrechtskonvention nicht zu einer 'Geschlechterkonvention' erweitert werden sollte.

**3** In Anlehnung an die englischen Bezeichnungen *available*, *accessible*, *acceptable*, *adaptable* werden diese Forderungen im Englischen als das 4-A-Scheme bezeichnet.

**4** Sie wird gemessen als Verhältnis der Werte für männliche und weibliche Personen für den jeweiligen Indikator. Ein Wert von 1 bedeutet Gleichverteilung (Gender Parity Index).

### **Literatur**

**BfBP – Bundeszentrale für Politische Bildung (Hg.):** Menschenrechte. Dokumente und Deklarationen. Bonn 2004 (4. Aufl.).

**DIM – Deutsches Institut für Menschenrechte (Hg.):** Die 'General Comments' zu den VN-Menschenrechtsverträgen. Baden-Baden 2005.

**Epstein, D.:** Failing Boys. Issues in Gender and Achievement. Buckingham 2002.

**Faulstich-Wieland, H.:** Geschlecht und Erziehung. Darmstadt 1995.

**Faulstich-Wieland, H./Weber, M./Willems, K.:** Doing Gender im heutigen Schulalltag. München 2004.

**Hunze, A.:** Geschlechtertypisierung in Schulbüchern. In: Stürzer, M./Roisch, H./Hunze, A. (Hg.): Geschlechterverhältnisse in der Schule. Opladen 2003, S. 53 – 81.

**Roisch, H.:** Die horizontale und vertikale Geschlechterverteilung in der Schule. In: Stürzer, M./Roisch, H./Hunze, A. (Hg.): Geschlechterverhältnisse in der Schule. Opladen 2003, S. 123 – 151.

**UNESCO:** Bildung für alle: Gleichstellung der Geschlechter. Deutsche Übersetzung des UNESCO-Summary Report 2003/2004: Education for All Global Monitoring. Bonn 2004.

**UNESCO:** Bildung für alle: Verpflichtung zur Qualität. Übersetzung des UNESCO Summary Report 2005 EFA Global Monitoring Report 2005. Köln 2005.

**UNICEF:** Zur Situation der Kinder in der Welt 2004. Bildung für Mädchen. Frankfurt 2004.

Mona Motakef, Jg. 1977, Sozialwissenschaftlerin (Diplom) und Pädagogin (Interkulturelle Pädagogik); Freie Journalistin; Doktorandin und Lehrbeauftragte am Institut für Soziologie der Universität Oldenburg; seit September 2005 Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Essener Kolleg für Frauen- und Geschlechterforschung der Universität Essen-Duisburg. Schwerpunkte in Lehre und Forschung bilden Fragen nach Menschenrechten in der Bildung, postkoloniale Theoriebildung sowie Geschlechter-, Macht- und Differenztheorien.